

吉備国際大学
社会学部研究紀要
第18号, 95 - 108, 2008

生涯学習はローカル化時代の教育か

- グローバル化時代の地域デザイン -

高橋 正巳

Is Lifelong Integrated Learning a education in the Localization day? Regional design in the Globalization day

Masami TAKAHASHI

Abstract

In this essay, I will argue that today 's education concerning globalization of market economy, has been over emphasizing especially the education of scientific knowledge and technology. In the near future faces we must be overcome this trend. The market economy based on the universality of modern science created on " affluent society, " developed industry and flow of information that enter our society, but it has extricated us from regional society in which the foundation of our livelihood exist. It has created various social problems we encounter today and the loss of the regional community is one of them. So the " education to become a person ", learned through participating in the formation of regional community, is no longer possible.

And now, as a matter of fact the ongoing globalization of market economy has caused localization within the country. The community in the area where people can live in their own right must be created. Therefore, we must consider the " education to become a person " in the regional community within the localized society. This means to restore the distortion of social economy and to recover the wholesome life for a human being. For that, we must concentrate area design in regional society for the coming localization society.

Key words : Lifelong Integrated Learning Society, globalizatoin, localization, " education to become a person "

キーワード : 生涯学習社会、グローバル化、ローカル化、地域社会、「人になる教育」

．はじめに

一般に人間の精神の領域とされる思想や倫理、あるいは哲学や宗教も、それが経済や社会から独立して成り立つ訳ではない。「衣食足りて礼節を知る」やマズローの欲求説ではないが、われわれの生命が危険に侵されているとき、どんな思想も倫理も、あるいは哲学や宗教も究極

的には意味がない。もちろん、精神力でもって身体の置かれている状況に対してプラスをマイナスに、あるいはマイナスをプラスに評価することはできるかも知れないが、それは一定の範囲や条件であるにすぎない。やはり、われわれの精神の領域と身体領域は密接不可分なのであり、教育も社会経済から分離させて思考して

はならない。

たとえば、明治初期以降のわが国が経済的には工業化を促進させてきたが、他方で「個人」が活動する民主化を推進させるのと平行していたが、戦後とりわけそうだったことを忘れてはならない。ただ民主化と工業化とは双方が手を取り合って政治的には民主化で経済的には工業化という双対的關係⁽¹⁾が「豊かな社会」をつくり上げてきたのであるが、これが成熟化した現代、これに疑いを差し挟むどころか当然と考える人がほとんどとなってしまった。だが、わが国の戦後の発展も地方の田舎に残存している家族や地域がもつ伝統文化と集団⁽²⁾とを無視せずに、古くから伝えられてきた「人になる教育」と工業化や民主化とを一緒に融合させたからこそ実現できたのである。なにしろ文化伝統や集団生活は一挙に消滅したり形成されたりすることは滅多になく、数十年単位で徐々に変化する⁽³⁾のであるが、われわれはそれをめったに意識⁽⁴⁾しないのである。

だが、近年のわが国における教育の議論には、どのような経済や社会の中でなら「人になる」ことができ、どのようなときにそれができないかという根本的な問いが欠けているようではない。たとえば、確かに戦後において文部科学省が掲げてきた数年前までの「ゆとり教育」の是非をめぐってだけではなく「教育基本法」の改革を含めて、教育に関する議論は頻繁に行われている。「総合学習」や「エンカレッジ教育」、さらには「キャリア教育」も学校教育に導入され、さまざまなところでそれが実験的に推進されている。この学校教育の領域に加えて社会教育の領域に、更に平成になって導入されてきた「人々が、生涯のいつでも、自由に学習機会を選択して学ぶことができ、その成果が適切に評価される」という「生涯学習」までを考えると、現代のわが国がいかに人育てに情熱を注いできたのかが分かる。ただ、わが国のほとんどすべての人にとって教育が一般化してしまったからだろうか、これほどまでに教育施設が充実し多

くの研究者によって教え方の改善が進められてきたにも関わらず、若者の教育レベルの低下は進行するだけで一向に改善しない。

このレベルの低下問題を教育の一般化だけの責任にすることは出来ない。もちろん、これほど社会経済が激変し科学技術が日進月歩する時代には、ある獲得された知識もすぐに古くなってしまいが、そうかといって未来の知識を先取りして教えることは出来ない。つまり、何を教えればよいのかに焦点を絞りにくいことも事実である。また、社会経済がグローバル化しているだけでなく、社会経済の変化とともに情報も増えて専門化するので、それを理解するのに負担が大きくなっている。この情報が専門化するだけでなく圧倒的な数量になっていっているためにわれわれにとって情報が過剰となっている。しかもグローバル化しているだけに世界中の情報に自己のレーダーを同調させなければならぬ。それにしても世界はあまりにも広すぎるのである。

こうした現代の変化の中で「人になる教育」⁽⁵⁾が非常に困難になって来ているのが分かる。しかも、この問題に対する答が見出せないまま、これまでの教育のあり方が問題なのだばかりに新たな教育システムを創り上げたり、あるいは人の将来の生き方を考えさせる機会をつくったりしている。もちろん、それらの施策が大切であることに間違いはないが、しかし、この施策にはどこか重要なことが忘れられているようではない。もちろん現代人が「やる気」を無くした訳ではない⁽⁶⁾。ただ、現代の若い世代をかつての基準で評価するのは「いい加減」なのかも知れないが、そこにはもう一つの「いい加減」⁽⁷⁾がある。どうやら彼らは「やる気」があってもそれをどのように発揮させればよいのかに関して、やり方を知らなかったり教えてもらう機会にめぐまれなかったりした者が多い。ここでわれわれは、かつて「人になる」やり方がそれほどかわらず安定していたものが、社会経済の多様化が原因でそうなったのか、それとも何

か別の要因があるのか、こうした問題をもう一度再吟味する必要がある。

ここで教育問題を扱うからといって、ただちに教育的施策や政策に踏み込んで云々する訳ではない。こうした問題ではなく、ここでは人が人に育つことと地域社会との関わり、あるいはそれを土台とする人と人の関係を問題にしたいのである。というのも、生物学的に生まれてきた「ヒト」が社会的文化的な「人」になるのは、これまでの歴史ではそれほど疑問視されることなく社会的・文化的な伝達と継承が上手くいっていたが、近年はそれが失われつつあると思われるからである。では、どうしてそれまで上手くいっていたのが近年になって駄目になってきたのか、その根本的な原因を探りながら、現代それらの可能性や方向性をここで検討しなければならない。

ここでは、この大変化の一つを国際政治や国際経済あるいは科学技術の進展において盛んに取り上げられる「グローバル化」globalizationと考えている。というのも、われわれ人間が本来「地域」と一体となって生活し、この「地域」からさまざまな生活資源を調達していたのであるが、現代の経済や社会はそれから遊離しているからである。その典型がわが国における農業の衰退であり、限界集落の消滅のように地域社会の崩壊の危険性であり、環境問題で論じられるところの自然資源の限界などである。そして、これらの社会問題は、科学的普遍性を基礎に市場経済がグローバル化した落とし子である。しかも、このグローバル化した社会で生活することは、ただ単に経済や社会が地域社会から遊離しているだけではなく、そこで生活する人々の生活体系を破壊しているのであるから事は重大である。次章で詳細に議論する予定であるが、グローバル化は結果的には「ローカル化」localizationを招き寄せる。社会経済がそう変化しなければ、人々は自分たちの生活体系が破壊された状況におかれたままなので、どんな教育がなされようと生活の基盤を失ったものを補う

ことはできない。制度や習慣、あるいは人間関係が崩壊した中では、長期的に人として生活することは不可能だからである。

こうした社会経済のグローバル化とローカル化を前提に、ここでは現代における「人になる教育」が如何に成り立つかを考察する予定である。ただ、その「人になる教育」を扱うならば、個人において人に育つのか、「集団」の中で人に育つのかなどの問題にも触れざるを得ない。かつてわが国には「父母未生以前」という言葉があったように、人の誕生には「父母」が前提というのが常識化しており、人は誰でも「集団」⁽⁸⁾に生まれるという考え方がわが国の文化的伝統だった。この文化的伝統の中でわが国は社会を自分たちの手で作りながら人をもつくって来たのである。つまり、ここで議論する「人になる教育」の問題は、自己の生物学的な自然を変質させ人を社会化⁽⁹⁾し続けるという普遍的な問題なのである。

・市場経済のグローバル化と「人になる教育」の危機

現在、「人になる教育」の危機の本質はどこにあるだろうか。現象的にはこれだけ教育施設・設備が充実しているのにも関わらず、学力が低下しているとか倫理・道徳が衰退しているとかと指摘はできるが、しかし、それが本質的な問題ではない。というのも、近現代の社会経済をつくり上げた要因に近代科学技術、近代学校制度および近代自然法の整備が一般的に取り上げられるように、社会経済を構成する重要な要因の一つとして学校教育制度は考慮されていたが、それが現代になってどう変質してきたかが明確にされていないからである。もしかすると近現代の社会経済をつくり上げるときの最大の特徴が、時代の変遷を経たならばマイナスの要因に転化するかも知れないので、それを吟味する必要がある。そこで市場経済が成長する時代、市場経済の欠陥を政府が補完する時代、市場経済の欠陥が政府による補完では限界があ

る時代と段階を追って議論しよう。

まず、市場経済が社会に登場して発展した時代である。この社会は農業経済から産業革命を経て登場してきた工業化が基礎にある。それは農業経済では一般的であった「バザール経済」bazaar economy から決別した「市場経済」market economy であるので、これが成立した前提を整理しておきたい。その前提は、第一に伝統的文化や習慣から遊離した自然法則的な科学とその応用としての技術（近代科学技術）、第二にこの科学的知識や技術を習得するための近代学校教育、第三にすべての行為の結果は個人の自己責任(自由)とする近代法体系の三要因であった。ただ、それまで人が活動しはじめる誘因に「神の栄光のため」という使命があったが、これに代わって経済的には功利主義哲学を背景とした「自己利益の追求」が導入されたことも含めて考えると四要因となる。この四つの要因でもって各人ないし各企業が「自己利益の追求」を目的として実現させるために、他者と自由に競争できる市場経済が成立する。もちろん、この市場に参加するのは誰でもよく、しかも地域の伝統や歴史を考慮するかどうかは自由であるが、原則的には宗教や倫理・道徳の鎖から解放された人や企業が、それぞれの社会が定めている法律に違反しない限り何をしても構わない社会経済⁽¹⁰⁾が登場してくるのである。

この市場経済が人々に歓迎され、いわゆる経済成長とともに拡大していったのはここであらためて指摘するまでもない。ただ、そこには伝統的な教育や当時の宗教よりも人々に「救済の光」を提供した要因が込められていたことは忘れてはならない。それは、自己利益の追求の反面である貧困からの解放であり、人々から最初は反対された労働からの解放であり、伝統的社会が人々を縛り付けていた社会的拘束の解放など、さまざまな「解放」である。生命の飢餓状態から脱却して「豊かさ」になること、しかも人間の身体を酷使する労苦に代わって動力機械が仕事をすること、それを可能とするのは宗教のよ

うな文化伝統ではなく近代科学的な知識であること、しかも自己の幸福を願い苦痛を避けて快楽を求めるだけでよいこと、さらには各人の私利私欲であっても社会全体では「豊かさ」をもたらす公益となり各人ばかりか社会の幸福まで約束することなど、各人が抱えている負担からの解放は市場経済時代の新たな「救済の光」だったのである。そのため、近代科学の知識を教える学校こそが、「救済の光」を伝導する新たな「市民宗教」の場となったのである。

しかし、どんなに人々から歓迎され「救済の光」とされた市場経済であっても、その内部にはじめから欠陥を抱えていた。ただ、それが理論的にははじめから気づかれていたが、「救済の光」の方が強力であったことと、社会経済の発展とともに政府が「補完の手」を差しのべることが社会契約思想によって正当化され、なかなかその欠陥が露呈しなかったからである。つまり、市場経済をどんなに完全なモデルとして描こうとモデルはモデルであり、現実的にははじめから問題は内在していたのであるが、われわれはモデルに弱いのであろうか。モデルの第一は市場への参加者が「原子論的個人」homo economics である。各個人の能力や体力も等しく出自やその条件も対等が前提となっている。男性か女性か、子どもか大人か高齢者か、出身地域が東京か高梁か、健康な者が病気の者かなど、市場経済の活動に参加するためには弱い立場に置かれているかどうかはまったく考慮外である。第二は市場経済における情報は一様であり市場の参加者がそれを利用するのは自由である。だが、現実社会の中で情報は偏在的である。経営者が従業員かで知っている情報は格段の差がある。どの地域かでも経験の蓄積の差においても、あるいは職業や組織においても現実獲得している情報は同じではない。近年、コンピュータやITなどにおいてネットワーク社会などが論じられ情報の偏在性の解消が期待されたりはするが、近代科学や学校教育での解決は困難である。第三に、市場経済を制御したり統

制したりする者の不在がモデルの理想である。だが、現実には必要以上の財を生産したり不足したりしてしまい景気の変動や循環を不可否なものとしている。また、科学技術の発展は財のスタイルをどんどん革新するために一定期間が経過するならば古く陳腐なものになってしまう。市場経済の活動において競争を勝ち抜くためには科学技術の発展をますます促進するので、そのままでは景気の変動や循環が激化せざるを得ない。

この市場経済の欠陥問題に対応するとき、18世紀に主流になった啓蒙思想、とりわけ社会契約思想が活躍した。彼らはの主張は、それぞれの理論には若干の差異はあるものの人間の自然状態を想定しながら、そのときに保持している自然権を保護するためには国家（政府）の力を是認しなければならないと人々に同意を迫り、人々はそれに合意（契約）しなければならないとする思想であった。いずれにせよ、市場経済の欠陥を補完するのは悪であっても必要（必要悪）である限り政府を是認しなければならず、そしてその補完の責任を正当化したのである。このため市場経済のスタートには個人の自己責任が原則とされていたが、政府の責任の登場によって個人の自己責任は低減化されたことは見逃されてはならない。たとえば、子どもを教育する義務は保護者が負わなければならなかったが、それが政府の責任に転化したのも、市場経済の欠陥を政府が補完する⁽¹¹⁾という考え方と平行して出てきたものである。ただ、いずれにせよ市場経済の活動は単独では不可能であるが、政府の補完を正当化する思想と手をつないだことから、一般には前者の欠陥を大問題視する声はそれほど大きくはならなかったのである。

だが、市場経済の第三段階として、その活動が拡大し国境を越えて大きな影響を及ぼすグローバル化時代になると大きく様相を変えはじめたのである。たとえば戦後のわが国の市場経済は原材料を輸入して製品を輸出する「加工貿

易」が中心であったが、もうすでにアジアから原材料ではなく完成品を輸入している。しかも、その量は年々増加していることから、わが国の市場経済は新たな段階を迎えていることが分かる。戦後、国内で「加工貿易」を政策的にも推進できたのは、生産拠点も国内にあったからである。だが、70年代はじめの石油ショック以降、市場経済はグローバルなレベルでの国際競争力の段階となり、企業は徹底的なコストダウンを実現するしなければならないことから、大企業中心に生産コストの安い地域に生産拠点を移動させはじめた。このことは市場経済の政策を転換させたというよりはむしろその延長上にあり、市場経済がますますグローバル化していることが理解できる。そして、確かに国内の消費者物価が長期間にわたってほぼ100.0前後で推移しているように、国内での製品購入価格は廉価なままであり、消費者はずっと品質や性能のよい製品を安く手に入れることが出来た。なるほど製品の購入者である消費者はそのことによって非常なる利益が確保され、経済生活において「豊かさ」を手に入れたので問題がないと感じていたかも知れない。

しかし、はたしてそうであろうか。伝統的に地域社会が成り立つためには市場経済とは異なった意味で、地域社会の内に「生産 - 流通 - 販売 - 消費」の循環が可能でなければならない。だが、地域の住民が地域内で生産され流通している財を購入せずに、海外の地域で生産された財を購入するならば、自分が生活している地域の経済循環を切断してしまうために地域社会は衰退せざるを得ないのである。もし、地域社会の中で地場の伝統産業として地域経済を支えていたとしても、市場経済のグローバル化はその産業の成立条件さえ奪ってしまい、いまや現実には地域社会は瀕死の状態に喘いでいるのである。しかも、市場経済の欠陥を補完する政府もまた限界を迎えている。戦後すぐに実施された昭和の市町村大合併から50後に実施された数年前の大合併の目的は財政の効率化（実際には削

減)であったが、現実的には役所や公共施設の縮小であり、学校教育においては統合や廃校が目立ったのである。こうした動向からは、すでに市場経済の欠陥を補完する政府の役割も破綻しており、市場経済の成立条件の一つであった近代学校制度も新たな局面を迎えていることが分かる。つまり、経済循環が成り立っている地域社会でなければ「人になる教育」さえ不可能になってしまうのであるから、現在、多くの地域社会が瀕死の状態で喘いでいることは近代学校制度もまた維持困難な状態であると言わざるを得ない。

これまで市場経済が成立するときから現代のようにグローバル化してきたところまで追いかけてながら、それと平行して近代学校制度も変遷してきたことや地域社会が衰退してきたことを概略的に見てきたが、ここでわれわれはそのグローバル化によって今後地域社会がどのようなのか、それと並んで人を育てる教育はどうなるかを考えておきたい。すでに指摘したことであるが、市場経済の成立条件の第一は伝統的文化や習慣から遊離した自然法則的な科学とその応用であるところの近代科学技術であった。第二の近代学校制度はその知識や技術の習得を目的にした制度であるし、第三の近代法体系は第一と第二を基礎に市場経済の活動に参加する個人の自己責任を支える法律であることから考えると、ここで、第一の近代科学技術によって人々が目指していたものとその現状をもっと詳細に吟味するのは徒労ではないのかも知れない。というのも、次の社会経済の転換点が浮かび上がってくるかも知れないからである。

さて、近代科学技術が社会経済に応用される時の特徴はさまざまあるが、ここでは市場経済のグローバル化との関連で整理しておきた。というのは、市場経済のグローバル化は必然的にローカルな地域社会を呼び戻さなければならぬ契機を含んでいるかもしれないからである。

市場経済のグローバル化が典型としてその姿

を現したのは、コンピュータを中心とするIT社会が到来することでより具体的に理解できるようになってからのことである。たとえば、IT技術を利用して工場の機械を自動化することで無人化を達成し、効率性が高まることで低価格化を実現した。このIT社会における基本単位は情報を細分化したデータであり、それは人間と人間、人間と組織の間に立って意味や価値を乗せて運ぶ乗り物のような媒介手段である。それはデータとしてコピーが可能であり劣化させずに再現が可能である。それ故に、現代のデジタルデータは世界中のどこでも時間差なく同時に受け取ることが可能となった。そして、データは国境や民族などの障壁さえ乗り越えるボーダレス性をもってグローバル化する。なにしろ、データ化された情報はある一定の知識を収集して保管したり、加工して発信したり、さらには発信した情報の回収したりする仕事に長けており、パーソナル化したコンピュータが登場することで世界のどこにおいても時差なく発信と受信とが可能となったユビキタス化社会なのである。

しかし、この市場経済を一層グローバル化させるIT社会は、非常に奇妙な特徴をもっていることにもわれわれは注目したい。それは、アナニマス化、ボーダレス化、タイムレス化、ターミナル化、オートメーション化、システム化などである。それはコンピュータやロボットが活躍する場であり、具体的な人や地域が入り込めない世界へと今後次第に変質していくことである。その代わり、これまで地域社会に埋め込まれていた仕事、たとえば子どもの世話、高齢者の介護、家庭の食事、家屋の掃除や洗濯、趣味や娯楽あるいはスポーツ、つまりしつけや教育、自然や風土性、人としてのコミュニケーション、喜びや楽しみの提供など、人間でなければできない仕事を浮上させていくのである。われわれが最初に指摘した「人になる教育」は、はたして現代では可能なのだろうかという問題が、ここで浮上するのである。

・「人になる教育」：江戸時代とローカル時代

まず、市場経済のグローバル化時代の近代学校制度はやはり近代科学技術に偏重した教育を目標としていたのであり、現在少しずつ姿を現しつつあるローカル時代の「人になる教育」とは明確に区別しなければならない。その際、現代の学力の低下問題をはじめとする教育問題は近代学校制度ではなく、地域社会に根ざした「人になる教育」から再建されなければならない。この際に経済的に循環型社会を形成していた江戸時代の教育制度がわれわれにとって参考になる。というのも、江戸期における「人になる教育」ははじめから「いえ」-「むら」の共同体を中心に「集団」においてなされていたからである。しかも、われわれが「人になる」ことをその根本まで溯って考えてみるならば、他者と一緒にいて「かまう-かまわれる」関係があつてこそ可能となる、つまり「集団」の中でこそ「人になる」ように育つので、それが教育の原点であると言えるのである。たとえば、サルを幼いときから一匹ずつ檻の中に入れて飼っていると、なんと本能とも思われていた生殖行為すらできないように育ってしまう事例⁽¹²⁾が報告されているが、現代の教育を考えるとその事例は非常に参考になるのである。なにしろ、これまで一般に本能をもつとは他から教えてもらわなくともひとりですることができるようになる傾向性を意味しており、それをわれわれは当然視してきたのである。だが、その事例は動物の本能でさえ「集団」のなかでつくられるということを指摘しているのであるから、本能でさえ現代では問題化する必要があるのである。

そして、ここで今取り上げた「集団」であるが、それは地域社会から切り離された人間が集まったのではない。「集団」はそこで生活する人々が相互に「自らの身を賭してある何かを守る」ものがあつて成り立つのであつて、生命を維持する経済の意味を失ったところでは「社会の中でそれぞれの役に徹する」という社会的な諸関係もまたその根拠を失うのである。つまり、

われわれが命を賭けて敵と戦いながら自分たちの生命を守る「集団」に生まれ落ちて「人になる教育」も可能となることが忘れ去られたならば、どんなに「社会化」ないし「文化化」が云々されたとしても空論でしかないのである。ただ、現代の市場経済において「個人」が強調されその自立の必要性が叫ばれるのも、自らの身を賭して守る「集団」の社会経済的な諸関係が緊密で強力であれば経済発展が非常に困難ないし不可能だからである。たとえば、現在、東アジア諸国に見られる経済発展が自国の文化伝統や集団生活から抜け出し、個人の活動を活発化させなければその発展は困難である。このように戦後のわが国においても伝統文化から切り離された「個人」に活躍させなければ、世界中が奇異の目をもって見つめたような戦後復興とそれ以後の経済成長による「豊かな社会」は獲得できなかったに相異なる。つまり、それまでの伝統文化を断絶させて「個人」を是認する社会経済を一般化させなければ、おそらく豊かな現代は出現しなかったのである。

しかし、すでに指摘したように「個人」が中心となって活躍する市場経済がグローバル化を達成すると、いよいよ人々は地域社会の再建を図らなければならない。このとき、政府に依存して公的施策を待つことは自分が住んでいる地域社会を崩壊させるのに等しい。むしろ「自らの身を賭してある何かを守る」ものとして生命を維持する経済をつくり上げて「社会の中でそれぞれの役に徹する」という関係をも形成する「下からの地域づくり」の時代が現代なのである。かつて、村落に「寄り合い」という合議制が発達したのも、自らの身を賭して守るものがあればこそ成り立っていたのである。そして、その意味で「人になる教育」も地域社会に自らの身を賭して守るものを具体的に教え伝えることができれば、どんなに学力の低下などを問題にしても「糠に釘」にすぎない。

そこで、ここで「人になる教育」が社会経済との関係で如何に成り立っているかを議論し

表 教育の三領域の時代的変遷

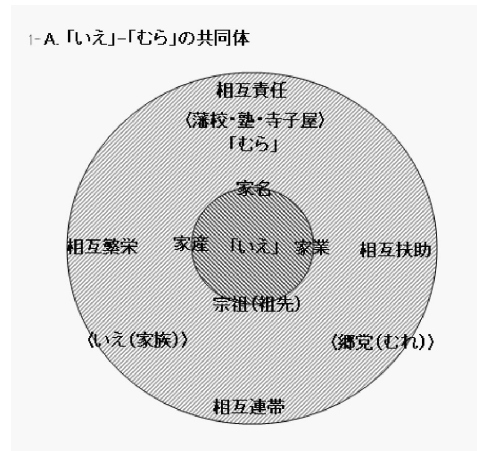
三教育領域	近世(江戸)	近代(明治)初期	近現代の限界とその超克	
学校教育	藩校・私塾・寺子屋	学校教育 (修身教育)	学校教育 科学技術	学級崩壊 学力低下
家庭教育	(「いえ」教育)	「家」教育	家庭教育	しつけの崩壊 家族の崩壊
社会教育	郷党教育 (「むれ」教育)	国民教育 (通俗教育)	社会教育 公民館教育	流動化社会 不確定な社会 社会秩序が不安定
		実業教育	企業内教育	
	「いえ」-「むら」 共同体責任 連帯責任	「家」-「国家」 国家責任 富国強兵	個人責任(自己責任) 市民教育 「豊かな社会」(経済成長) 「補完としての国家」	職業教育 Lifelong Integrated Learning 赤字公債の巨額化 成長の限界・定常経済
	相互連帯 子ども宿 若者・娘宿 隣組	公的>私的 青年団 少年団 隣組	私的>公的 子ども会 地域自治会	職業教育 NPO NGO エコマネー ボランティア

ように思うが、われわれは自らの身を賭して地域社会を守っていたと思われる江戸時代を参考に取り上げようと思う。というのは、もちろん、わが国の教育が八世紀初頭の大宝令にも大学寮が定められているように、江戸期以前に教育がなかった訳ではない。石上宅嗣の芸亭院や空海の綜芸種智院を見ても、すでに平安時代から私塾も登場していた。だが、この時代の教育は貴族や豪族が主に対象で、やはり本格的に庶民の教育として歴史的に定着するのは江戸期を待たなければならない。しかも、江戸期がそれほど海外と貿易をせず主要な産業としてが農業であったが、それぞれの地域社会においては地域の風土や資源を活かしながら見事に循環型社会をつくり上げていたことに注目すべきである。というのは、われわれがただ生まれたままではなく「人になる教育」は、社会経済的な生活を改善したり維持したりする知識や技術と密接に結びついているから、国内で必要な財やサービスをほとんど輸入にたよることなく調達するためには、たとえば識字率の高さ、洗練されたサービス、土木や建築の技術水準など海外から驚きの目をもって見られるほど教育を発展させていたからである。

しばしば、かつてのわが国の特徴として「い

え」ないし「家」制度が指摘されるが、ここでは小山に従って江戸期には「いえ」を、明治期初期から大戦までには「家」⁽¹³⁾を使用しておきたい。とりわけ、江戸期では農業が基礎の村落社会であり、自分の家族は村落から独立したのではなく、かなり連続した関係にあったのである。ある意味で人は二重の共同体に包み込まれている存在だった。つまり、家族集団としての「いえ」と同時に、さらに地域集団としての「むら」に包まれていて、個人の主観的な判断や行為はほとんど許されない社会経済だったのである。

この当時、「いえ」を守るとはまず「家産」



を守ることであった。一般に「いえ」を守るとは、せいぜい「家名」のような精神的に空虚なものにしがみついていると受け取られ易いが実際にはそうではない。むしろ、そこで暮らす人々の生命を具体的に支える土地⁽¹⁴⁾を守ることでもあり、同時にこれまで祖先から受け渡されてきた職業として「家業(職)」を守ることであった。もちろん、江戸期の日本は8～9割以上が農業であったので「家業」を変えたくとも変えることが出来なかったに相異なる。この意味で職業選択の自由はなくともそれほど不満が起こらなかったかも知れないが、その前に「いえ」制度が職業を祖先から受け継ぐことであった。また、「いえ」制度には祖先の霊を祭ったり祭祀を行う権限として宗祖(祖先)を守る⁽¹⁵⁾ことであった。

そして、江戸期までの「いえ」制度は、同時に「むら」を守ることであった点が非常に特徴的である。つまり、たとえば「家産」としての土地は、家族だけで守るのではなく「むら」の他の人々である「郷党」(むれ)と一緒に守ることでもあった。ある意味で「いえ」と「むら」とははっきりと区分するのは出来ないほど密接で一体的な関係をもっていたのである。つまり、「いえ」と「むら」とは、相互に繁栄する目的から相互責任の共同体でもあり、そして困ったときには「結い」などのように援助し合う相互扶助の社会でもあった。また、「むら」を維持するためには仕事を相互に分担しなければならないが、しばしば指摘されるように村人の中で持ち回りの順番が決めた相互連帯の社会で、この中では「寄り合い」のような合議制もみられ非常に素朴な「民主制」が発達していたのである。

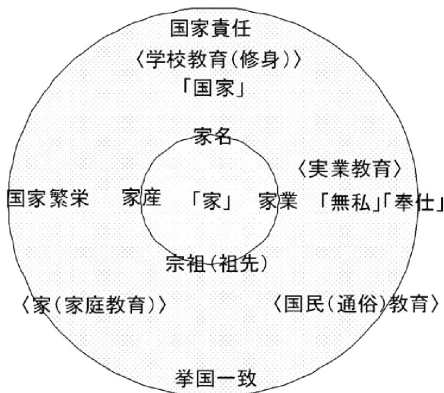
こうした「いえ」-「むら」共同体で生活する人々における教育は、人は生まれ落ちたときから「いえ」を守るべき使命を受けていたものであり、また同時に「むら」を支えるべき使命も同時に抱えていたので、若者宿や娘宿あるいは子ども宿など、「いえ」だけではなく「むら」

の伝統文化を伝達して「人になる教育」を制度化させていたのである。「家業」として仕事を覚えることは「いえ」を守ることになるだけでなく、同時に「むら」の繁栄にも繋がっていることであるから、武士には藩校や私塾が発達し町人や農民には寺子屋が存在するなど、まだ初中等教育が義務化されておらなかったが、明治期になって導入される近代の学校教育制度以前であっても決して学校が少なかった訳ではない。そして、現代ではその面影が非常に薄くなってしまったが、仏教寺院は仏教經典以外に儒教も教えた大学の役割を果たしていたことにも目を配っておきたい。というのも、現在でも寺院数は地域の集落に宗派などの理由から数ヶ寺ずつ存在するので、こうした教育施設は現在でも驚くべき数⁽¹⁶⁾に上っていたことは、如何にわが国が社会経済的資源としても人材に注目していたかが分かると思う。

以上のように江戸時代における「人になる教育」を整理してきたが、これが明治期に入ると変化していったのである。戦前までのわが国は、ほぼ農業社会であったので、江戸期の「いえ」-「むら」共同体の性格を強く残存させながら、しかし「いえ」が「家」と表記を変えたように「むら」という地域社会と一体になっていたものから「国家」という政治的共同体との一体化が強調されたことに注意しなければならない。しかも、しばしば指摘されることであるが、知育・徳育・体育のなかで明治期の学校教育は、欧米に追いつくために近代科学技術を中心とした知育に主眼がおかれたのも見逃せない。

そしてまた、「家」を守るという意味も大きな変化を見せ始めている。たとえば、江戸期で「いえ」を守るとは「家産」を守ること、「家名」を守ること、「家業(職)」を守ること、そして宗祖(祖先)を守ることなどで、それらが「むら」という地域社会と一体になっていたが、明治期の「家」を守るは、同じく「家名」「家産」「家業」「宗祖」ではあったが「むら」という地域社会よりも「国家」という政治的共同体

B. 「家」-「国家」の共同体



との一体化が強調され、「むら」との関係は曖昧となり始めていたのである。ただ、江戸期に「家産」はそれほどでもなく「家業(職)」も変更しなければならなかった武士階層が、とりわけ知育を「人になる教育」として受け止めてわが国の工業化を推進する使命を果たしたことは、一般の庶民レベルから見れば江戸期に続いて地域社会を守る伝統が長期的に保持され「人になる教育」もまた江戸期のものが継続していたのである。

こうした様相を一変させたのはやはり戦後である。それはわが国だけの改革では無理だったと言わなければならない。近代科学技術と個人を主権とする民主社会を教える近代学校制度の充実、地域社会をも国家をも遊離させた「個人」を成立させる兆しで留まったが、しかし、そこには自らの身を賭して守るものは「個人」であった。もし、近代社会において自己責任の主体としての「個人」が誕生したとするならば、それは国家から保護されながら自分の主観的な動機だけで活動してもよいが責任を放棄するという意味で「私人」の誕生でもある。ここでの「人になる教育」は各人が自ら望まなければ原理的には不可能となったのである。

もしかすると、いったい戦後の奇跡的な復興やその後の高度経済成長が日本的経営や日本の雇用慣行と称されつつ何故可能であったか、もし近代社会における自己責任としての「個人」、

C. 「個人」-「私人」の社会



あるいはその責任さえ放棄している「私人」であったならばそれらは不可能ではなかったのかという疑問を呈する人もいるであろう。しかし、近代的な諸制度を導入したからすぐにそこから変化した訳ではなく、また、戦前から続いていた文化的伝統や習慣が残存していたのであるから、徐々に希薄化していくがある一定期間だけは「いえ」や「家」を守る意識や「人になる教育」も継続していたのである。しかし、すでに触れたように、現代は市場経済のグローバル化と平行して地域社会から遊離した人々が多くなり「人になる教育」に関心が向けられなくなってそれらの危機はいよいよ深刻となって来たのである。

・おわりに：ローカル化時代の「人になる教育」

市場経済のグローバル化は、一方において市場における競争優位に立つ目的から企業は生産コストをできるだけ低く抑えるために海外に移転しているが、他方で海外に移転することのできない地域社会は今や瀕死の状態で喘いでいるのも事実であるが、同時にこれまで地域社会に埋め込まれていた仕事としてのしつけや教育、自然や風土性、人としてのコミュニケーション、喜びや楽しみなど人間でなければできない仕事を提供することで復活の兆しを見せはじめているところもある。というも、どんなに瀕死に

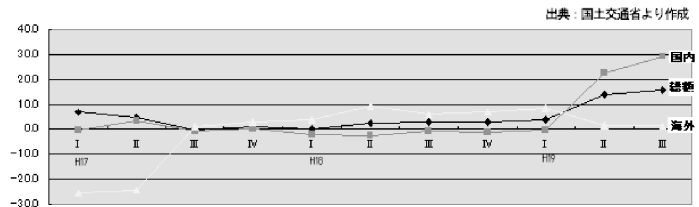
喘ぐとはいっても地域社会が生き残るために人々は工夫や努力を惜しんでいる訳にはいかず、その社会が地域産業として起業できる条件を整えようとするからである。そのとき地域社会は市場経済とは異なった「生産 - 流通 - 販売 - 消費」の循環可能な地域とななければならない。

ところで経済的に循環型の地域社会が図られるとき、そこで活躍するのは近代科学技術を整備した大企業ではなく中小企業であると考えられる。というも、すでに触れてきたように市場経済のグローバル化によって大企業は国内に残っているのは少なく、しかも地域社会に残された風土や資源を活用しながら新たな起業を考えなければならないからである。すでにわれわれは江戸期の「人になる教育」を見てきたが、何故江戸時代かと言えば、その時代の地域社会が風土や資源を活用して経済的な循環型社会をつくり上げていたからでもある。

そこで、ここでは江戸期から現代まで概略的に整理して見た。その際に、現代における教育論議の上で教育システムの整備がさまざまに取り上げられているが、しばしば忘れられているのがしつけにしろ倫理・道徳にしろ「人になる教育」には個人以上に大きな存在が不可欠であることを取り上げた。たとえば周知のように、近年地球環境の問題が叫ばれたり資源や食料の高騰などさまざまに報道されているが、これらの社会問題に直面した人々の考え方や行動が徐々にではあるが、次のような変化を示している。つまり、われわれにとって自由に処理できず、どうしようもないこととして問題を受け止めなければならなくなったとき、人は自己の生き方にそれを組み入れて覚悟し、それに対応しながら生きるすべを身に付けていくのである。

たとえば旅行統計を見ると面白い。図 1 は一事例に過ぎないが、わが国の国土交通省で大手50社の旅行統計で前年同全体で表したものである。ここ数年の動きを含めて海外は、とりわけ

図 1 旅行者取扱高（前年同月比）



2001年にアメリカの9・11のテロやSARS、あるいは大規模な自然災害でもない限り着実に伸びていたが、昨年はそれほど大きな事件や災害もなかったが振るわなかった。それに対して国内はずっと低迷していたにも関わらず新たな動きが見られるのか、着実に増加に転じているのである。だが、こうした動きは旅行に限らず、食料や水などさまざまなところで人々の自己防衛的な行動となって現れている。

第二の事例は、しつけも倫理・道徳も基本的にはわれわれの身体に身に付けなければならない「習慣」についてである。習慣はただ知っているだけでは生活に役立たない。どのような状況に直面するか分からないわれわれは、いついかなる時でも瞬間的に身体でもって対応しなければならない。「身の所作としての学びと身の型としての文化を排除して成立したのが、近代日本の学校教育」⁽¹⁷⁾と佐藤が指摘するように、とりわけ近代の学校教育から身体が排除されてきたのが、ここに来て大いに反省が迫られているのである。

そして、この問題を通して現代教育が問われているのは、われわれの「自律性」を回復することではないだろうか。今話題になっているニートにしてもいじめや虐待にしても、単独の個人では解決のつかない問題である。みずから考え活動するように育っていなければ、どんなに自己責任で解決することを要求されたとしても、どうすることもできない。まったく無防備の赤ちゃんか高齢者と同じように、誰かの世話や手助けを必要としているのである。もし、それらがなければ不安や恐怖がいたずらに大きくなるばかりで、これを鎮める「癒し」が人と人

との人間関係においても集団として生活においても欠かせないと思われるのである。

それでは、これらの問題の解決に向けて現代の学校教育はそれらの課題を引き受けることができるだろうか。もともと学校教育は、家庭教育と社会教育（宗教教育）¹⁸⁾を含めて、社会に必要な「人になる教育」の三領域の一つに過ぎない。それ故に学校教育に教育のすべてを委ねることは本来の姿でもなければ、また教育の現場を引き受ける学校に過重な負担を背負わせるものとなる。しかも社会問題や人々の要求が多様化する今日であるから、「人になる教育」として三領域を社会経済のなかでしっかり確立させることがますます必要になって来ている。

しかし、これまで見てきたように、市場経済がグローバル化する社会経済の中で学校教育を充実させようとしても、現実にはますます混迷することになる。むしろ、そのためにはグロー

バル化の背後で起こりつつあるローカル化をわれわれは自覚的に進展させながら、地域社会の再建を図るべきである。というのも、ローカル化時代においては、ちょうど江戸期と同じようにそれほど海外との貿易をせずに主要な産業として農業が見直されてくるだろうし、それぞれの地域社会にしかない風土や資源を活かしながら循環型社会をつくり上げなければならないのである。そして、人々がそこで生活を成り立たせる地域社会をつくり上げるためには、その作業に老いも若きも男も女も自ら参与しなければならない。このときに「人になる教育」が社会経済的な生活を改善したり維持したりする知識や技術と密接に結びついているために、地域社会に必要な財やサービスをほとんど他の地域や海外からの輸入に頼ることなく調達するために、自らの創意と工夫の場となるのではないと思われるのである。

註

- (1) コインの両面とまではいかないが、民主化と工業化は社会の中で同質の問題である。ルネサンスの人間回復、宗教改革の個人の発見、そして科学革命を経て起こった産業革命は、それぞれ西欧の近代の4～500年の歴史ではあるが、それは社会的なものから「個人」を切り離すところで共通した経過を示すものでもある。
- (2) 家族で両親だけに育てられるのではなく祖父母と一緒に生活するならば、すくなくともその祖父母の話を聞くことができる。その祖父母もまた祖先である祖父母の話を聞いているのであるから、自分から四代前の生活までを聞くことができる。そして、これが文化伝統を守る力であると、佐藤藤右衛門（1998）は非常に面白い指摘をしている。
- (3) 著者は大学院時代に、わが国で「社会構造論」という学問分野をつくり、生活史や社会福祉、あるいは社会政策の研究で著名な中鉢正美の晩年に話を聞くチャンスがあった。この折りに「社会構造」という概念のアイディアの由来を尋ねると、心理学における心理的残存現象ということであった。いったん人間の心理がつくられると長期的にわれわれの認識や思考をつくり上げてしまい、なかなか自分から修正することはできないという心理学者の話を聞きながら、それでは集合意識でつくられている社会も同様だと思いついたということである。今にして思えばもっと話を聞いておけばよかったと...
- (4) われわれの身体が健康なとき胃腸の働きを意識するだろうか。胃腸の働きが気になるのは調子が狂いはじめたかすっかり狂ってしまったかの時である。どうもわれわれは失ってから気づき意識するのが一般的ではないだろうか。たとえば、地方の農村の過疎問題はすでに65年頃から知られていたが、ほとんどの人は経済成長を喜び自分たちの出身地域をふり返りなかつたのである。近年、限界集落の消滅を含めて地域の活性化が問題にされるが、ほぼ半世紀経ってしまったのである。
- (5) 現在、教育と言えば「学校」と考える人が多い。しかし、家庭教育、社会教育、宗教教育、企業教育などの概念があるように、教育は必ずしも「学校」だけに限定されない。ところが、教育は学校と考えるところに人が「人になる教育」が大問題になる原因が隠れている。それは、社会経済から教育機能を「学校」に委ねて独立したが、この学校だけで社会経済に不可欠な人が「人になる」ことは不可能だからである。

- (6) たとえば現代の若者を見ても大教室の講義では寝たり余所を向いたりしても、少人数なら活発に討論したり議論したりもする。また、体育祭や学園祭のような特別な日ならこれまで通学していなかった者までやって来て友人たちと遊びに興じている。また、自分たちでサークルづくりボランティアや人助けをする者さえ少なからずいるのである。こうした学生がある時急に大学にやって来て教員と話し合い、突然として論文の準備などをやり出すから不思議であると同時に面白い。企業に就職した後に仕事や人生の問題を抱えて相談にやって来て、そこで学問に目覚めてやり直したいと言い出す者までいる。
- (7) 「いい加減」という言葉は、現代では一般に「徹底しないこと」「条理をつくさないこと」「無責任なこと」と受け取られているが、本来は「適度であること」「良き頃合いであること」を意味する概念である。
- (8) 現代では「集団」というと個人の自由には出来ない代表として人気がない。しかし、われわれにとって「集団」の意味をしっかりと考えなければならない。家族にしる地域にしる、あるいは仕事にしる相互補完的な「集団」が支えているのであって、それがいないところでは文化的伝統の継承が上手くいかず人育ては失敗するしかない。というのも、われわれは人々の集団の中にいればこそ、誰かの行為を模倣し身に付けたければ反復もするし、失敗や怠惰もあればこそ忠告され叱られるからである。ここに判断基準が生まれ、自らの行為の指針とすることができるようになる。
- (9) ありのままの無機質な「自然」を人間は絶えず「社会化」し「文化化」し続けて来たのではないだろうか。ただ、この「社会化」や「文化化」はたとえ無意識で素朴な形態ではあっても社会から遊離せずに習慣や伝統によって伝承され継承されて来たのである。しかし、現代の社会経済の変化は無意識で素朴な習慣や伝統をそのままでは不可能となってきたのである。われわれはここで社会や文化は自分からつくことで、同時に自己をつくり上げることを自覚しなければならないのである。しかも、それは個人の努力ではなく集団で伝承されてなければ意味がないのである。井尻 (1979)(1980)、小原 (1985)、近藤 (1993)(2005)。
- (10) 経済学の父アダム＝スミスの師であるマンデヴィルが1714年に著した『蜂の寓話』で“private vices, publick benefits”(私悪は公益)と指摘した。まさに個人の善意や美的感情ではなく欲得や私欲こそが社会にとって有益な社会になったこと近代社会を彼はアイロニカルに表現して見せたのである。
- (11) とりわけわが国の場合、追い付き追い越せとばかりに市場経済を欧米から導入しながら遅れを取り戻すために学校教育が政府の責任として強調された歴史をもっている。
- (12) 井尻正二 (1979) 88-89頁。
- (13) 小山が「いえ」を近世の江戸期に、「家」を近代化初期の明治～大戦までに概念を区分したのは非常に卓見である。というのも、両期における概念は混同されてはならないからである。小山静子 (2002)。
- (14) もちろん江戸時代はほとんど8割以上が農民であり、商工を中心とする町人や武士は土地を直接に守るのではないが、こうした生活習慣の上に生きていたのである。
- (15) しばしば中国や韓国の「いえ」制度と比較すると、この「宗祖」を祭ることではわが国のそれは非常に象徴的な意味合いでしかなかったのかも知れない。というのも、わが国の「いえ」制度においては「血」を守るという意味合いが非常に少なかったからである。つまり、血縁として同系かどうかという問題よりも、それこそ「いえ」の「家名」「家業」、そして「家産」を守ることが第一だったのである。
- (16) その数は正確とは言えないが、たとえば岡山県下で700ヶ所ぐらいあったといわれている。松山城下だけで藩校が一ヶ所に私塾は六ヶ所あったとされ、その他に寺子屋が存在したのであるから、どれだけ教育が発達していたかが理解できるのである。
- (17) 佐藤学 (1997) 19頁。
- (18) ここで社会教育(宗教教育)と表現したのは意味がある。現代のわが国でも「社会教育」は確かにその重要性が語られ人々の生活として重視されてはいるが、この中核に「宗教教育」が位置づけられている訳ではない。講義における「社会」概念としてはすべてを包括しているので、ある意味で問題はないと言えるが「家庭」も「学校」も包含されているのであるから、この場合における「社会」もある一定の領域を対象としていると考えられる。戦後において民主化や工業化の進展、さらには過疎化や少子高齢化の問題を含めて脱工業化社会を包括した動きを「社会教育」は取り込まざるを得なくなってきた背景もあって、昭和末から議論

され平成2年に「生涯学習社会」制度化されたのであろう。その中心には「地域」や「ボランティア」が据えられているが、われわれが見落としてはならないのが「宗教」であろう。というのも、一般的に人々は宗教を「信仰」と同義であると考えるが、はたしてそれをそのまま肯定すべきなのかどうか疑問視されるからである。なにしろわれわれは不可解で非合理的なところを多く持っている。人は必ずしもしなくともよい行為、たとえばタバコを吸ったり酒を飲んだり、それこそ無駄なことを多くするだけではなく、ときには自分が傷ついたり損をしたりする行為でもあえて行うのである。しかも、その無駄や損失などがなくなれば「人となる」ことができるかと言えばそうではない。むしろ、ある程度は必要なのである。

参考文献

- 蘆原英了 (1986) 『舞踊と身体』 新宿書房.
 井尻正二 (1979) 『ひとの先祖と子どものおいたち』 築地書店.
 井尻正二 (1980) 『子どもの発達とヒトの進化』 築地書店.
 内田樹・池上六朗 (2005) 『身体の言い分』 毎日新聞社.
 内田樹・春日武彦 (2005) 『健全な肉体に狂気は宿る』 角川書店.
 内田樹・名越康文 (2005) 『14歳の子を持つ親たちへ』 新潮社.
 小倉朗 (1979) 『日本人の耳』 岩波書店.
 小関智弘 (2001) 『仕事人が人をつくる』 岩波書店.
 小原秀雄 (1985) 『人になる』 大月書店.
 小山静子 (2002) 『子どもたちの近代 - 学校教育と家庭教育 - 』 吉川弘文館.
 近藤四郎 (1993) 『ひ弱になる日本人の足』 草思社.
 近藤四郎 (2005) 『足のはたらきと子どもの成長』 築地書館.
 佐伯胖 (1975) 『学びの構造』 東洋館出版社.
 佐伯胖 (1995) 『学びの死と再生』 太郎次郎社.
 佐藤藤右衛門 (1998) 『桜のいのち庭のこころ』 草思社.
 佐藤学 (1995) 『学び その生と死』 太郎次郎社.
 佐藤学 (1997) 『学びの身体技法』 太郎次郎社.
 竹内敏晴 (1989) 『からだ・演劇・教育』 岩波書店.
 竹内敏晴 (1975) 『ことばが劈かれるとき』 思想の科学者.
 波平恵美子 (2004) 『日本人の死のかたち』 朝日新聞社.
 フィリップ K・デーヴィス (2003) 『パワー・オブ・タッチ』 MCメディカ出版.
 牧健二 (1945) 『「いへ」の理念と世界観』 星野書店.
 三浦雅士 (1994) 『身体の零度』 講談社選書メチエ.
 三浦雅士 (1999) 『考える身体』 NTT出版.
 三砂ちづる (2004) 『わたしにふれてください』 大地出版.
 三砂ちづる (2004) 『オニババ化する女たち - 女性の身体性を取り戻す - 』 光文社新書.
 宮尾慈良 (1994) 『宇宙を映す身体』 新書館.
 山下惣一 (1986) 『土と日本人』 NHKブックス.
 山口創 (2003) 『愛撫・人の心に触れる力』 NHKブックス.
 鷲田清一 (1998) 『悲鳴をあげる身体』 PHP新書.
 鷲田清一 (2005) 『働かない身体』 彩流社.